



Univesidade de Brasília

Ministério da Educação
Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares
Centro de Formação Continuada de Professores
Secretaria de Educação do Distrito Federal
Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação
Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica

**A FUNÇÃO DO COORDENADOR COMO AGENCIADOR DA
CIDADANIA E QUALIDADE DE ENSINO NA ESCOLA: percepções dos
coordenadores, professores e alunos das escolas públicas de
Sobradinho-DF**

ANDRÉIA MARTINS DA SILVA

Brasília (DF)
2015

ANDRÉIA MARTINS DA SILVA

**A FUNÇÃO DO COORDENADOR COMO AGENCIADOR DA
CIDADANIA E QUALIDADE DE ENSINO NA ESCOLA: percepções dos
coordenadores, professores e alunos das escolas públicas de
Sobradinho-DF**

Monografia apresentada para a banca examinadora do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica como exigência parcial para a obtenção do grau de Especialista em Coordenação Pedagógica sob orientação do Professor tutor orientador Marcos Paulo Barbosa.

Prof^a. Dra. Otília Maria A. da N. A. Dantas
Prof^o. Me Tutor-orientador: Marcos Paulo
Barbosa

TERMO DE APROVAÇÃO

Andréia Martins da Silva

A FUNÇÃO DO COORDENADOR COMO AGENCIADOR DA CIDADANIA E QUALIDADE DE ENSINO NA ESCOLA: percepções dos coordenadores, professores e alunos das escolas públicas de Sobradinho-DF

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista
em Coordenação Pedagógica pela seguinte banca examinadora:

Professora-orientadora

Prof^a. Dra. Otília Maria Alves da Nóbrega Alberto Dantas

Tutor-orientador

Prof^o. Me. Marcos Paulo Barbosa

Examinador Externo

Prof^o. Me. Marcos Alberto Dantas

Brasília, 19 de Dezembro de 2015

DEDICATÓRIA

À família

AGRADECIMENTOS

A Deus, fonte de força e iluminação;

Ao meu esposo pelo apoio e compreensão nos momentos em que estive ausente
me dedicando aos estudos.

Aos meus pais por todo amor que me deram durante a vida.

“É possível vida sem sonho, mas não existência humana e história sem sonho. Esta vem sendo uma preocupação que me tem tomado todo, sempre – a de me entregar a uma prática educativa e a uma reflexão pedagógica fundadas ambas no sonho por um mundo menos malvado, menos feio, menos autoritário, mais democrático, mais humano”.

Paulo Freire

RESUMO

Esta monografia é o resultado de um estudo sobre a função do coordenador como agenciador da cidadania e qualidade de ensino na escola. Veremos inicialmente as relações pedagógicas e o papel dos atores: escola, coordenador, professor e aluno. Em seguida, compreenderemos as funções do coordenador pedagógico e suas ações necessárias à efetivação do direito à educação com qualidade e à promoção da coletividade, da cidadania. Esse trabalho se caracteriza como uma construção de um percurso de pesquisa permeado pela abordagem qualitativa associada à quantitativa, por meio de observação participativa, conversas, entrevistas e aplicação de questionários. Por fim, será discutida a necessidade de harmonizar papéis e responsabilidades não só entre coordenadores dentro da escola, mas coordenadores - Secretaria de Educação, coordenadores - professores; coordenadores - gestores, coordenadores - alunos, coordenadores - pais de alunos, coordenadores - comunidade, visando ampliar a qualidade de ensino em si, das relações, da construção do conhecimento, e instituindo a cidadania, tendo em vista que seja respeitado o direito de cada indivíduo e assegurado o bem comum.

Palavras-chave: Coordenador; cidadania; qualidade de ensino.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	08
2	A PRÁTICA COTIDIANA DO ENSINO DE QUALIDADE NA ESCOLA	10
2.1	Resumo da política educacional no Brasil	10
2.2	As relações pedagógicas e o papel dos atores: escola, coordenador, professor, aluno	12
2.2.1	Da escola	12
2.2.2	Do coordenador	13
2.2.3	Do Professor	15
2.2.4	Do aluno	16
2.3	Educação com qualidade: democracia, cidadania e afetividade nas escolas	17
3	METODOLOGIA	20
3.1	O campo	20
3.2	A amostra	21
3.3	Os Instrumentos de Coletas de Dados	21
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO	23
4.1	Resultados obtidos junto aos professores	23
4.2	Resultados obtidos junto aos alunos	26
4.3	Resultados obtidos junto aos coordenadores	29
4.4	Discussão	32
5	CONCLUSÃO	36
	REFERÊNCIAS	37
	APÊNDICE A - Questionário dos professores	39
	APÊNDICE B - Questionário dos coordenadores	42
	APÊNDICE C - Questionário dos alunos	46

1 INTRODUÇÃO

Abordar os reflexos da política educacional na prática cotidiana do ensino requer não só se aproximar do ambiente escolar, mas encontrar-se inserido nele, tornar-se parte dele como ator participante, questionador, crítico e colaborador. Isto é, o tema outrora sugerido para esta pesquisa encontra-se aprofundado nas questões cotidianas que envolvem coordenadores, professores, alunos, comunidade e, porque não dizer, sociedade.

Pensando assim, a iniciativa de evoluir este tema para um contexto mais próximo da realidade cotidiana em escolas, nas salas de aulas e também no contexto da vida profissional, este estudo visa buscar respostas para as questões que norteiam este trabalho dentro das escolas públicas de Sobradinho-DF. Por meio de observação participativa, conversas, entrevistas e aplicação de questionários aos coordenadores, professores e alunos das escolas, respectivamente.

O tema aqui apresentado se justifica pela importância de ampliar os estudos que abordam a materialização da política educacional nas escolas e salas de aulas de todo o Distrito Federal, mas neste caso em específico, nas cidades satélites. Além disso, o acesso a estas informações traz para dentro da instituição de ensino novos temas e novos contextos, segundo cada localização em específico e cada realidade encontrada, visando ampliar os argumentos e as ideias em debates que comumente se apresentam em espaços e estudos acadêmicos.

Trata-se de estudo de grande valia nos contextos educacional, acadêmico e científico, pois aproxima a realidade vivida na prática face ao que é proposto nos campos teóricos e/ou acadêmicos. Também alerta essas instituições (alvos desta pesquisa) quanto à seriedade dessa materialização da política educacional nas escolas e salas de aulas, estimulando-as nas buscas de melhorias e práticas cada vez mais eficazes e eficientes.

As questões centrais são: Quais são as ações dos coordenadores pedagógicos das Escolas Públicas de Sobradinho na efetivação do direito à educação com qualidade e à promoção da coletividade, da cidadania na escola e nas salas de aula?

Presume-se que, apesar da importância da aplicação e respeito das políticas educacionais na prática cotidiana do ensino, algumas escolas e/ou profissionais

incumbidos desse papel tenham dificuldades em cumprir com o que estabelecem tais artifícios educacionais.

O objetivo principal deste estudo é compreender as funções do coordenador pedagógico e suas ações necessárias à efetivação do direito à educação com qualidade e à promoção da coletividade, da cidadania.

Os objetivos específicos são:

- Identificar o papel do coordenador e do professor no estabelecimento destas políticas em sala de aula a fim de verificar as diferenças e semelhanças entre teorias e práticas;
- Mostrar como as escolas públicas empenham-se na efetivação do direito à educação com qualidade e à promoção da coletividade, da cidadania no ambiente escolar e nas salas de aula.

2 A PRÁTICA COTIDIANA DO ENSINO DE QUALIDADE NA ESCOLA

2.1 Resumo da política educacional no Brasil

A Política Educacional é um “instrumento de implementação dos referenciais educacionais” (INFOESCOLA, 2015) que se consolida por meios da legislação. Trata-se de um dos elementos que compõem as Políticas Públicas sociais do país.

Para chegar ao melhor entendimento da Política Educacional é, sem dúvida, essencial que se defina Política Pública. Com base em organismos políticos e entidades da sociedade civil, a Política Pública se situa um processo de tomada de decisões procedentes de normatizações do país, isto é, da Legislação. É, portanto, de responsabilidade do Estado.

As Políticas Públicas abarcam as Políticas Sociais, isto é, todos os grupos de necessidades da sociedade civil que determinam o “padrão de proteção social implementado pelo Estado, voltadas em princípio, à redistribuição dos benefícios sociais” (INEP/MEC, 2006, p. 165) , incluindo o direito à educação. A Política Educacional é implementada para que seja garantido o direito a uma educação com qualidade e de forma universal.

No Brasil, a Política Educacional recebeu formas diferentes de definição ao longo da sua história. Isso por ser considerada um elemento de normatização do Estado que envolve diversos e distintos interesses político. No entanto, a Política Educacional de um país deve ser conduzida pela sociedade, tendo em vista que seja respeitado o direito de cada indivíduo e assegurado o bem comum (INFOESCOLA, 2015).

Assim, é possível compreender que o objetivo de atender aos desejos de uma nação não é uma tarefa fácil, vez que essa mesma nação é formada por indivíduos com vontades, objetivos e valores diferentes. E uma política educacional deve conter elementos de níveis de interesses públicos, o mais social e comum possível.

O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932 é considerado um dos grandes marcos no avanço da educação no Brasil. Pois, trouxe à pauta a necessidade de efetivar as definições de prioridades e metas educacionais. Este foi o primeiro instrumento notável de regulamentação da situação educacional no país, e que não somente alertou a sociedade, mas, principalmente, inspirou o surgimento de importantes leis que ainda hoje gerem nossa educação (MARINHO, 2015). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Nacional (LDB) é principal fonte de implementação da educação nacional e das políticas que as definem. No passar dos anos, os conceitos e premissas desta lei evoluíram com reformulações ocorridas até o atual modelo de 1996 (INEP/MEC, 2006).

O projeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional só foi aprovado no final de 1961.¹ As Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) são a Lei Nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 que fixa as diretrizes e bases da educação nacional; a Lei Nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, que fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências e a Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (MEC, 2015).

Em estudo realizado por Albuquerque Neto, foi examinada Política Educacional Brasileira, em um período de duas décadas (1961 a 1982). Em síntese, o referido faz a seguinte declaração:

Em síntese, a política educacional implementada no Brasil durante o período em análise deixou algumas consequências visíveis, como: expansão desordenada dos cursos de nível superior; não-superação do analfabetismo; incapacidade do ensino de 2º grau de atender às exigências que lhe foram colocadas, como, por exemplo, a formação de profissionais de nível médio segundo as carências do mercado de trabalho; e a inadequação entre o mercado de trabalho e a oferta de cursos e vagas. Em que pese inegavelmente a expansão do atendimento do ensino obrigatório, por outro lado houve uma retração na qualidade do ensino oferecido. Some-se a isso a tentativa do Estado de desobrigar-se do financiamento da educação pública, ao mesmo tempo que incentivava e incrementava a privatização do ensino superior. Por outro lado, contrariando a própria "teoria do capital humano", com a qual se identificava, o Estado também não investiu de forma suficiente na capacitação de professores das disciplinas técnicas (profissionalizantes) ou na aquisição de oficinas, laboratórios, bibliotecas, equipamentos e material didático, fatores indispensáveis a uma política pública que vise à consecução de uma educação pública, gratuita e de qualidade. Podemos afirmar, portanto, que o modelo econômico de desenvolvimento e segurança nacional utilizou a política educacional como estratégia de hegemonia e controle social, privilegiando o topo da pirâmide social, mantendo a desigualdade; ou seja: a política educacional foi utilizada como uma forma de intervenção do Estado com vista a assegurar a dominação política e a manutenção do processo de acumulação do capital (ALBUQUERQUE NETO, 1995, p. 730).

¹ O projeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi elaborado por uma comissão de especialistas, presidida pelo ministro da Educação, em cumprimento a dispositivo da Constituição de 1946 que concedia à União a competência para fixar as diretrizes e bases da educação nacional. Este projeto foi apresentado à Câmara dos Deputados por Clemente Mariani em 1948, tendo sido aprovado somente no final de 1961.

2.2 As relações pedagógicas e o papel dos atores: escola, coordenador, professor, aluno

Pensar o papel da escola torna-se uma empreitada complexa quando – tendo em vista que os objetivos da mesma são vinculados a uma só política educacional desenvolvida e estabelecida sob regras no âmbito nacional –, na realidade, encontra-se instalada em espaços locais, econômicos e culturais totalmente desiguais. Ou seja, sendo utilizada uma política democrática, mas que, quase sempre, se aplica a indivíduos com realidades de vidas totalmente distantes umas das outras.

Sendo assim, parece ser mais apropriado pensar no papel de cada ator escolar de forma singular e sua relação com as questões curriculares. Conforme atestam Almeida e Placco (ALMEIDA e PLACCO 2011), nas relações pedagógicas intersubjetivas direção-professor, professor-professor, professor-aluno, aluno-aluno – e deles o com o saber instituído pelos currículos que lhes são apresentados – surgem conflitos, contradições, “perdas de referência dos elementos estruturantes de seu *modus vivendi*” (ALMEIDA, e PLACCO 2011, p. 22). Porém, também é sabido que surgem “as aderências ao proposto e as tentativas de fazê-lo o melhor possível” (ALMEIDA e PLACCO 2011, p. 22).

Mas, quais seriam esses atores e seus respectivos papéis? Provavelmente os atores envolvidos nesse processo educacional são muitos, mas neste trabalho foi dado destaque à instituição de ensino (a escola), ao coordenador, ao professor e o aluno.

2.2.1 Da escola

A escola não deve ser tida somente como o lugar onde se socializa professores e alunos para o ensino/aprendizado (BARBOSA, 2004). É, sobretudo, um recinto preparado criteriosamente que envolve funcionários (em geral), coordenadores e professores para receber alunos a fim de educá-los. É onde cada ator envolvido se compromete com um objetivo de desempenhar seu papel eficientemente para que seja desenvolvida e realizada uma educação com qualidade.

Márcia Barbosa (2004) – em sua dissertação de mestrado intitulada *O papel da escola: obstáculos e desafios para uma educação transformadora* –, procura identificar os obstáculos da escola até quando ela assume o desafio de derrubar e destruir formas inúteis de trabalho, que dificultam um aprendizado, avançando para uma metodologia capaz de libertar de preconceitos nocivos, que emperram um novo fazer.

Para Barbosa (2004), a escola é um lugar de novos fazeres que visam contribuir para a formação de sujeitos críticos que possam intervir na realidade e auxiliar na

edificação de uma nova sociedade. Neste estudo, a referida autora pode tirar diversas conclusões e, dentre elas, que a escola deve ser “um espaço de aprendizagem e não o centro de transmissão de conhecimento, e há necessidade de mudar concepções a respeito dos setores populares, suas lutas e seus conflitos” (BARBOSA, 2004, p. 216).

2.2.2 Do coordenador

É o coordenador pedagógico responsável por direcionar a equipe docente a um norte comum, no qual a inserção de todos os sujeitos envolvidos nos problemas cotidianos venha a provocar um efeito pedagógico sobre todos os integrantes, pois, à medida que pensam os problemas, propõem soluções e participam das decisões, assumem o papel de corresponsáveis no projeto educacional da escola. Conforme Soares:

O trabalho coletivo implica uma compreensão mais ampla da escola. É preciso que os diferentes segmentos e atores que constroem e reconstróem a escola apreendam suas várias dimensões e significados. Isso porque o caráter educativo da escola não reside apenas no espaço da sala de aula, mas nos processos de ensino e aprendizagem, mas se realiza, também, nas práticas e relações que aí se desenvolvem. A escola educa não apenas nos conteúdos que transmite à medida que o processo de formação humana que ali se desenvolve acontece também nos momentos e espaços de diálogo, de lazer, nas reuniões pedagógicas, na postura de seus atores, nas práticas e modelos de gestão vivenciados. (SOARES, 2010, p. 04).

Afirmam Almeida e Placco (2006), o coordenador é “o elemento mediador entre currículo e professores”. Nesse sentido, podemos confirmar que a atuação do coordenador pedagógico vai além de lidar com os professores e este profissional juntamente com os outros membros da equipe pedagógica atua no planejamento, elaboração e execução de projetos.

Em sua função “mediadora”, “articuladora”, “catalisadora” e como “elemento agregador” torna o coordenador pedagógico um construtor de sentidos voltados para as situações educativas. Em sua ação formadora docente, demonstra a sua personalidade, expõe suas ideias, saberes, leituras e conhecimentos no decorrer das atividades desenvolvidas nos encontros de horário complementar. O coordenador pedagógico é um “artesão” reconstruindo permanentemente seus saberes, nas relações travadas entre os demais membros da comunidade escolar (CHARLOT, 2005, p. 22).

Sendo assim, como intuito de instaurar na escola o significado do trabalho coletivo, é fundamental que o coordenador pedagógico articule as possibilidades de ações

de parceria, onde todos os atores envolvidos nesta proposta educacional atuem no desenvolvimento de ações para atingir seus objetivos e metas comuns, colocando, assim, em movimento as metas curriculares propostas (ALMEIDA e PLACCO, 2011).

Indiscutivelmente, ele precisa conhecer essas propostas, participar de toda elaboração e adaptação à realidade condizente com a escola onde ele atua, trazendo para ela uma proposta onde novos significados sejam atribuídos à prática educativa da escola e à prática pedagógica dos professores (ALMEIDA e PLACCO, 2011, p. 17).

Neste contexto de novos significados, a interdisciplinaridade ganhou uma proporção de tamanha importância, onde é previsto o compromisso com a formação do aluno. Esta formação deve se traduzir na não-fragmentação, na conciliação e confrontação de propostas e ações curriculares (ALMEIDA e PLACCO, 2011, p. 20).

Visto como formador, o coordenador-pedagógico ainda deve exercer sua função destacando dois aspectos:

- a) seu compromisso com a formação tem de representar o projeto escolar-institucional e tem de atender aos objetivos curriculares da escola;
- b) o compromisso com o desenvolvimento dos professores tem de levar em conta suas relações interpessoais com os demais atores da escola, alunos, pais, comunidade, sendo estas relações entendidas em sua diversidade e multiplicidade, aceitas como se apresentam, aproveitadas como recurso para o processo formativo, como explicado em O coordenador pedagógico e questões da contemporaneidade (ALMEIDA e PLACCO, 2011, p, 25).

Visto como transformador, o coordenador deve participar no coletivo da escola como aquele que “permite e estimula a pergunta, a dúvida, a criatividade, a inovação”.

Assim, cumprindo seu papel dentro dos critérios apresentados acima, a “escola se instituirá não apenas como espaço de concretização do currículo, mas também como espaço de mudanças curriculares necessárias e desejadas pelos professores, para cumprir seus objetivos educacionais” (ALMEIDA e PLACCO 2011, p. 28).

2.2.3 Do Professor

No contexto das relações pedagógicas, o professor é também um dos responsáveis por desempenhar um papel político-pedagógico. Mas, qual seria suas atribuições neste papel? Qual seria seu verdadeiro papel frente à educação?

As respostas que se podem encontrar para estas questões podem ser variadas e complexas no contexto do papel social. A imagem que se tem do professor nem sempre é positiva, pois em muitas das vezes são responsabilizados pela motivação e aprendizado de seus alunos de forma injusta e não condizente com a realidade em sala de aula.

É iniciar esta discussão lembrando das palavras de Lacan que diz que “para ser professor é preciso de sentir professor”. Para Paulo Freire, a escola exerce uma função inovadora, já que o professor tem uma autonomia. Sendo assim, o professor deverá exercer o seu papel político-pedagógico, pois como já mencionado nos parágrafos anteriores não existe neutralidade na educação. Para Freire: A educação que apenas depositar conhecimentos no aluno é monológica, ou seja, unidirecional, do professor para o aluno. Isto pode conduzir à opressão, porque nelas os estudantes se tornam objetos e não sujeitos da aprendizagem.

E ainda citar que todo educador apresenta-se como uma referência para a formação dos educandos e, é muito importante a maneira como se relaciona com eles. A forma de contato é fundamental para que se sintam inteligentes e capazes. "Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão da prática". (FREIRE, 2003, p. 58).

No contexto do aprendizado, vale citar mais uma vez Lacan ao entender o professor como aquele ator que deve recuperar o status da profissão educador, não um status social de quem sabe tudo, mas uma posição ocupacional específica, o professor deve recuperar o desejo e sua identidade como educador, vindo de encontro com o que pensa o pensador e psicanalista. Esta seria, segundo o pensador, a forma mais eficaz para que a educação seja significativa para o sujeito que aprende. A este respeito, Lacan diz:

O discurso do ser supõe que o ser seja, e é o que o mantém. Trata-se de mostrar onde vai sua informação, dessa metalinguagem que não há e que faço existir. É assim que se abre essa espécie de verdade, a única que nos é acessível, e que recai, por exemplo, sobre o não saber fazer (LACAN, 1982, p. 162).

Assim, pode-se concluir que dentre suas funções neste processo, o professor deve estimular e dirigir seus alunos.

Nos últimos anos, com as mudanças conceituais do papel do professor, houve uma perda de identidade, isto é, uma falência daquele antigo sistema da transmissão da relação professor/aluno, deixando certa desconfiança em ambas as partes, vez que a perdeu-se a imagem do professor como referência. A partir disso, novas questões surgiram, como as apresentadas por Delors (2001, p. 152): têm os professores papel determinante na formação de atitudes perante o estudo? Essas atitudes podem ser positivas ou negativas? Segundo Delors, elas precisam “despertar a curiosidade, desenvolver a autonomia, estimular o rigor intelectual e criar condições necessárias para o sucesso da educação formal e da educação permanente”.

Isto se assemelha aos ensinamentos de Paulo Freire que sugeriu uma transformação no processo educativo através da educação crítica, onde é vista como aquela reveladora e transformadora de vidas (MENEZES e SANTIAGO, 2010). A educação crítica Freire afirma que: se a educação não pode tudo, alguma coisa fundamental a escola pode fazer. A educação crítica direciona os indivíduos a tomadas de decisões e à responsabilidade social e política (FREIRE, 2003). Com base nessas premissas, Freire apresentou propostas e colocou em prática os conceitos de educação crítica em vários países. Para alcançar estes objetivos, o autor sugere a autonomia do professor como ferramenta fundamental capaz de tornar real essa educação transformadora.

2.2.4 Do aluno

De regra, sabe-se que o processo de Ensino-Aprendizagem no ambiente escolar depende fundamentalmente de dois sujeitos: o professor e o aluno (MACHADO, CHICUIC, ARAÚJO, 2005).

A este respeito Becker (1995) propõe o interacionismo como de relações entre ensino e aprendizagem são muito mais complexas. Só acontecerá a aprendizagem do aluno na medida em que este age sobre os conteúdos específicos a partir das estruturas próprias, previamente construídas ou em construção. Esta construção deve ser favorecida pelo professor através da adoção, na sua prática pedagógica, de uma postura interacionista, que lhe convida a assumir a função de agilizar e mediar o conhecimento.

Machado, Chiciuc e Araújo (2005, p.72) realizaram um estudo cujo objetivo foi o de relacionar os papéis do professor e do aluno com a teoria Sócio Construtivista Interativa (SCI), a fim de apontar possíveis meios de maior aproximação da teoria com a prática. Para isto, foram aplicados questionários aos professores de 1.^a a 4.^a séries e aos alunos de 3.^a e 4.^a séries. As questões visaram levantar dados referentes a concepção dos mesmos sobre seus papéis, verificar se os professores têm conhecimento da Proposta pedagógica da escola e perceber como relacionam a teoria com a prática educativa. As autoras chegaram à seguinte conclusão:

Os dados obtidos e analisados à luz do referencial teórico apontam para as considerações referentes a consciência de professores e alunos referente a seus papéis, a dicotomia existente entre o conhecimento teórico e a prática pedagógica e a necessidade de um trabalho conjunto entre a equipe pedagógica e o corpo docente na busca de aproximar a teoria e prática. Quanto à consciência de seus papéis percebeu-se que ambos possuem conhecimento sobre a sua tarefa de professor e aluno, ou seja, o professor cria condições de aprendizagem e o aluno aprende. No que se refere à dicotomia percebe-se que os professores conhecem a Proposta Pedagógica da escola, sabem que sua concepção é interacionista, mas possuem dificuldade em operacionalizá-la. Na maioria das vezes, teoria e prática encontram-se fragmentadas, vistas isoladamente. A necessidade de um trabalho conjunto entre a equipe pedagógica e o corpo docente evidenciou-se como uma das questões prioritárias neste momento, a fim de que se possa qualificar o trabalho docente e torná-lo mais coerente com a Proposta adotada pela Instituição. A partir destas considerações foi possível constatar que está definido dentro do processo educativo o papel do professor e do aluno, entretanto, o desafio é tornar concreta a teoria na prática educativa, sendo necessária, uma maior reflexão desta realidade para que se possa pontuar alguns aspectos norteadores desta transformação. (Machado, Chiciuc e Araújo 2005, p. 133)

O que se percebe em estudos que abordam o papel do aluno nesse processo educacional, é que se busca empenho por parte dos coordenadores e professores quase sempre, e que o aluno em si pouco é cobrado no quesito responsabilidade nessa relação.

2.3 Educação com qualidade: democracia, cidadania e afetividade nas escolas

Hoje a educação com qualidade abrange conceitos e entrosamentos com tudo o que diz respeito à democracia, cidadania e, entre outros diversos e tão complexos quanto os demais conceitos, afetividade entre atores da escola, alunos, pais e porque não dizer, até mesmo a comunidade.

Segundo Faro (2007), a escola não é o local onde se pode dar uma nota “x” para o desenvolvimento integral de ser humano. Esse seria o fim último da educação, favorecer uma vida com satisfação e plenitude tanto individual quanto em convivência social, adquirindo valores, gostos, gestos, comportamentos, hábitos e posturas que não podem ser avaliados por testes ou provas de aferição de conhecimentos.

Reforçando o que já foi mencionado antes, a educação não consiste unicamente em informação, mas também apropriação de cultura, como forma de se humanizar o homem e se atualizar como ser histórico.

Sendo assim, a escola tem também a função de formar cidadãos em sua dupla dimensão: individual e social. Para ambos os sujeitos, individual e coletivo, “a qualidade da educação oferecida deve referir-se à formação da personalidade do educando de forma integral e não apenas na aquisição de conhecimentos no seu sentido tradicional” (FARO, 2007, p. 22).

Quando se fala em cidadania e qualidade de ensino nas escolas, estamos falando de democracia. Isto é, trata-se de uma educação pautada nos conteúdos e em uma forma democrática de ensino. Embora amplo, em termos gerais “o conceito de cidadania é de maior importância para qualquer análise que se fala da democracia ou da democratização, já que “democracia” significa basicamente o governo pelo povo, e o ‘povo’ consiste em uma quantidade de indivíduos na sua condição de cidadãos” (JASMIN, 2007, p. 11).

No que se refere à qualidade de ensino, é quando este ensino está relacionado às expectativas dos alunos não para o futuro, mas para o agora.

Atualmente, está claro que a escola brasileira continua organizada pedagogicamente para atender a interesses de alguns e não de todos. Ainda é a escola que avalia, por meio de exames/provas o aluno através da verificação dos conhecimentos adquiridos – um modelo de organização didático-pedagógica ultrapassado. Quando o que se deve propor em termos de cidadania, qualidade de ensino e democracia nas escolas é algo não só passível de aferição por provas, mas a qualidade impossível de ser vista com os olhos, que não pode ser facilmente mensurável por instrumentos quantitativos na formação integral do indivíduo (FARO, 2007).

É preciso e muito importante que a escola envolva os pais no conteúdo pedagógico que tem a ver com o papel educador da escola. Ou seja, esse papel também deve ser estendido aos pais. Os pais são cidadãos passíveis de se beneficiar da ação escolar. E a relação humana entre todos os envolvidos acaba por reforçar a condição de sujeito na formação da personalidade e no aprendizado do educando.

Segundo Faro (2007), a afetividade e a dialógica contribuem grandemente no processo de aprendizagem dos alunos. Trata-se também de afeto e respeito que coordenadores pedagógicos e professores desenvolvem para com seus alunos; a

importância da afetividade na apropriação do aluno à cultura do *manifestar-se com emoção seus sentimentos*. Esta relação entre professor e aluno deve ser aberta e afetiva dando ênfase ao bom desempenho escolar dos alunos. Com esta prática, “os professores tendem à darem mais liberdade de expressão a seus alunos, respeitando-os enquanto sujeitos de direitos e sendo assim muitos mais respeitados por eles também”. Ocorre uma reciprocidade afetiva entre professores e alunos.

Promover a cidadania nas escolas requer nadar contra as práticas pedagógicas da concepção bancária de educação, onde o aluno se torna um estudante interessado e com prazer, de modo que as práticas do coordenador/professor venham contribuir para a necessidade dos alunos não somente no futuro, mas, especialmente, agora no presente.

Essa educação de qualidade, para acontecer efetivamente, se faz com agentes qualificados. Para o exercício de cidadania e democracia em uma instituição escolar, é fundamental uma excelente formação dos profissionais da educação (FARO, 2007). Quando professores e coordenadores têm uma ideia verdadeira do real sentido das palavras democracia e cidadania, estes certamente formarão futuros cidadãos críticos que lutarão por seus direitos na sociedade.

3 METODOLOGIA

A metodologia é a etapa do trabalho que explica como o mesmo foi planejado e executado. O planejamento inclui o modo como será realizada a coleta de dados, “sem correr o risco de obter dados irrelevantes para a resposta à questão que formulou”. Segundo Moroz e Gianfaldoni (2006, p. 19):

[...] todas as etapas do processo de pesquisa estão condicionadas à tentativa de encontrar resposta ao problema colocado. Embora o processo de pesquisa permita constantes revisões nas decisões tomadas pelo investigador, a cada etapa a colocação do problema define a direção da pesquisa.

Freire também faz uma reflexão sobre a etapa do planejamento:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazessem encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino, continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (FREIRE, 2003, p.29)

Tendo em vista saber quais são as estratégias dos coordenadores pedagógicos das Escolas Públicas de Sobradinho na efetivação do direito à educação com qualidade e à promoção da coletividade, da cidadania na escola e nas salas de aula, este estudo classifica-se como Estudo de Campo, vez que será realizado com base na realidade de três escolas dessa região com participação da pesquisado *in loco*.

3.1. O campo

Esta pesquisa será realizada em duas instituições de ensino, tendo como foco o Ensino Médio em Sobradinho, da rede pública do Distrito Federal mediante aplicação de entrevistas aos coordenadores e professores, aplicação de questionário aos alunos do Ensino Médio.

As duas instituições são: o Centro Educacional 03 (CED 03) e o Centro de Ensino Fundamental 05 (CEF 05) de Sobradinho, Brasília/DF.

A questão norteadora que se segue nos questionários que serão aplicados é: Quais são as estratégias dos coordenadores pedagógicos das Escolas Públicas de Sobradinho na efetivação do direito à educação com qualidade e à promoção da coletividade, da cidadania na escola e nas salas de aula?

As respostas obtidas junto aos alunos, professores e coordenadores durante os períodos de pesquisa *in loco*, serão confrontadas, visam buscar coerência entre os propósitos, papéis e desenvoltura dos coordenadores e professores com aquilo que realmente acontece na escola e em sala de aula.

3.2. A Amostra

A população amostral desta pesquisa consiste em:

- 7 (sete) coordenadores pedagógicos, sendo quatro do CED 03 e três do CEF 05;
- 25 (quarenta) professores de Ensino Médio;
- 39 (trinta e nove alunos) do Ensino Médio.

3.3. Os Instrumentos de Coleta de Dados

Para o desenvolvimento deste estudo foi utilizada a metodologia de abordagem qualitativa associada à quantitativa, para a sistematização dos dados. Neste tipo de metodologia, o pesquisador busca os dados que serão posteriormente analisados considerando o ambiente natural, isto é, o estudo *in loco*.

Flick, Von Kardorff e Steinke (2000), apresentam quatro bases teóricas que visam explicar a natureza da pesquisa qualitativa: a) a realidade social é vista como construção e atribuição social de significados; b) a ênfase no caráter processual e na reflexão; c) as condições “objetivas”⁵ de vida tornam-se relevantes por meio de significados subjetivos; d) o caráter comunicativo da realidade social permite que o refazer do processo de construção das realidades sociais torne-se ponto de partida da pesquisa.

Subsequentemente, estes autores “traduzem” estas bases teóricas em 12 características da pesquisa qualitativa. Mayring (2002), por outro lado, apresenta 13 alicerces da pesquisa qualitativa. Agregando estes dois conjuntos, Hartmut Günther (2006) apresenta cinco grupos de atributos da pesquisa qualitativa: a) características gerais; b) coleta de dados; c) objeto de estudo; d) interpretação dos resultados; e) generalização.

Hartmut Günther (2006), em seu artigo intitulado ‘*Pesquisa Qualitativa Versus Pesquisa Quantitativa: Esta É a Questão?*’, conclui que a questão, em suma, “não é colocar a pesquisa qualitativa versus a pesquisa quantitativa, não é decidir-se pela pesquisa qualitativa ou pela pesquisa quantitativa. A questão tem implicações de natureza

prática, empírica e técnica”. Considerando os recursos materiais, temporais e pessoais disponíveis para lidar com uma determinada pergunta científica, coloca-se para o pesquisador e para a sua equipe a tarefa de encontrar e usar a abordagem teórico-metodológica que permita, num mínimo de tempo, chegar a um resultado que melhor contribua para a compreensão do fenômeno e para o avanço do bem-estar social.

Os instrumentos utilizados são as entrevistas e os questionários. As entrevistas serão dirigidas aos coordenadores pedagógicos e os questionários serão aplicados tanto aos professores quanto aos alunos.

As questões elaboradas (APÊNDICES I, II e III) tanto para entrevista quanto para cada um dos questionários serão elaboradas separadamente contendo contextos relacionados ao papel que desempenham na escola face ao uso e aplicação das recomendações segundo nossas políticas educacionais brasileiras.

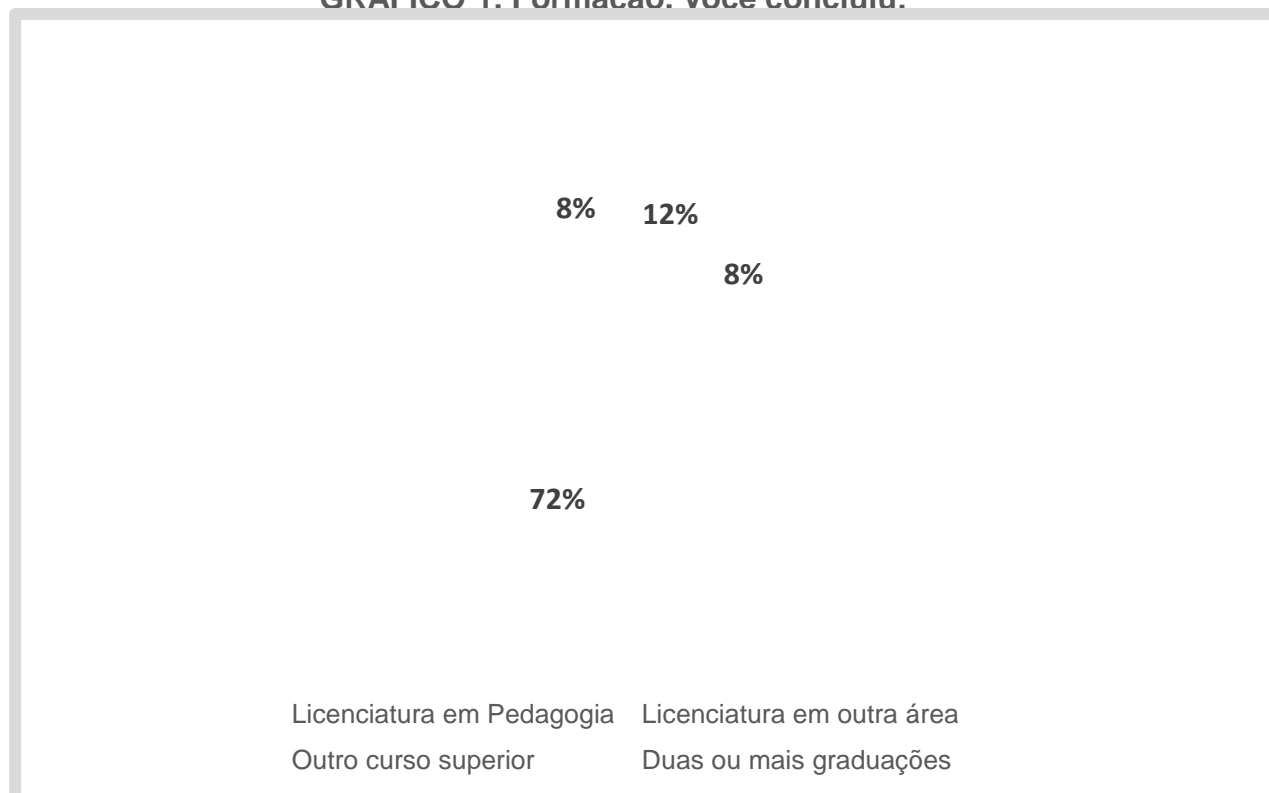
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Resultados obtidos junto aos professores

Dos quarenta professores convidados a participarem desta pesquisa, apenas vinte e cinco responderam aos questionários. Deste total, 72% são do sexo feminino, 24% são do sexo masculino e 4% não responderam a esta questão. Destes, 8% têm idade de até 25 anos, 36% têm entre 26 a 35 anos de idade; 28% têm entre 36 e 45 anos e 28% têm 46 anos ou mais.

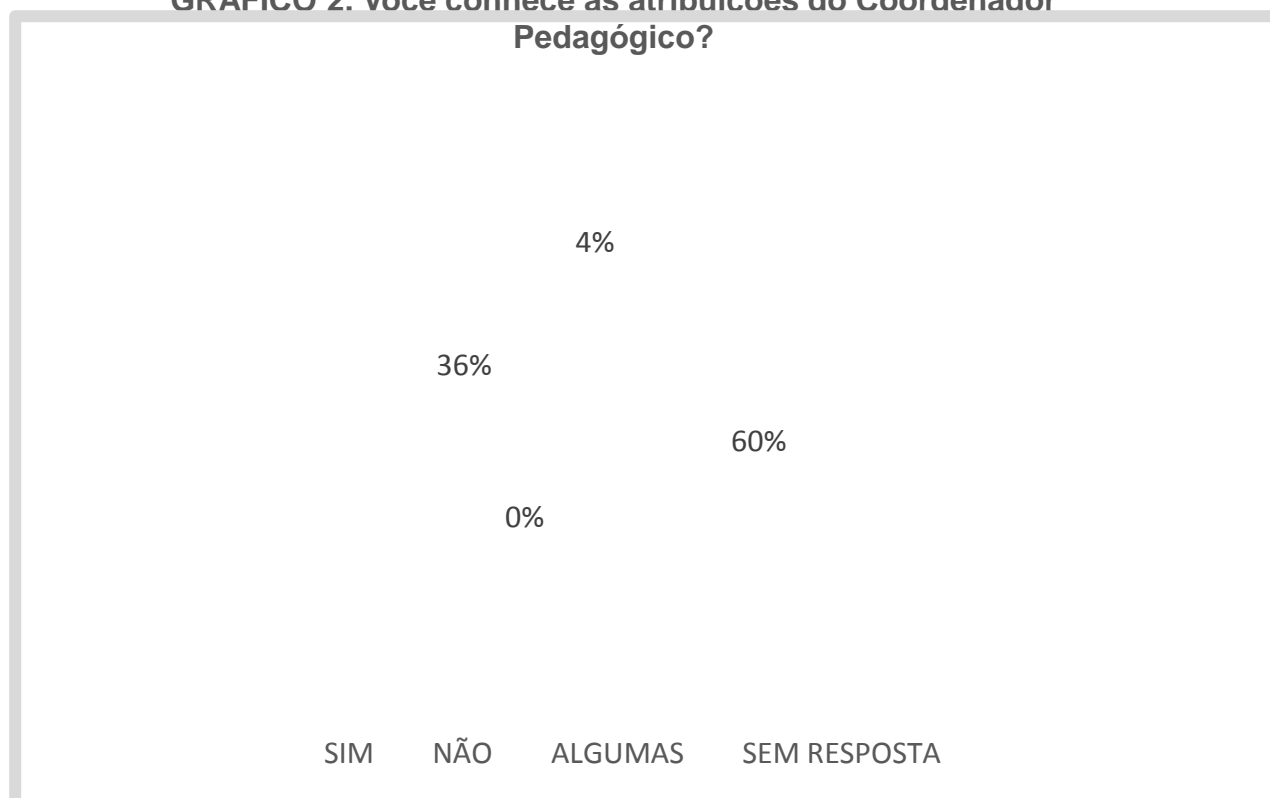
Conforme apresenta o gráfico abaixo (Gráfico 1), 12% dos professores respondentes possuem formação em pedagogia, 8% possuem licenciatura em outra área, outros 8% possuem mais de uma graduação e a grande maioria (72%) se formaram em outra área sem relação com área de ensino.

GRÁFICO 1. Formação. Você concluiu:



O Gráfico 2 apresenta as respostas dos professores quantos questionados se conhecem as atribuições do coordenador pedagógico, onde 60% disseram que sim, 36% disseram que conhecem algumas dessas atribuições, 4% não responderam. Sobre o desconhecimento dessas atribuições, não houve nenhuma resposta.

GRÁFICO 2. Você conhece as atribuições do Coordenador Pedagógico?



Por ordem dos problemas mais recorrentes que dificultam o trabalho do coordenador, segundo os professores respondentes, com base em suas vivências escolares, são:

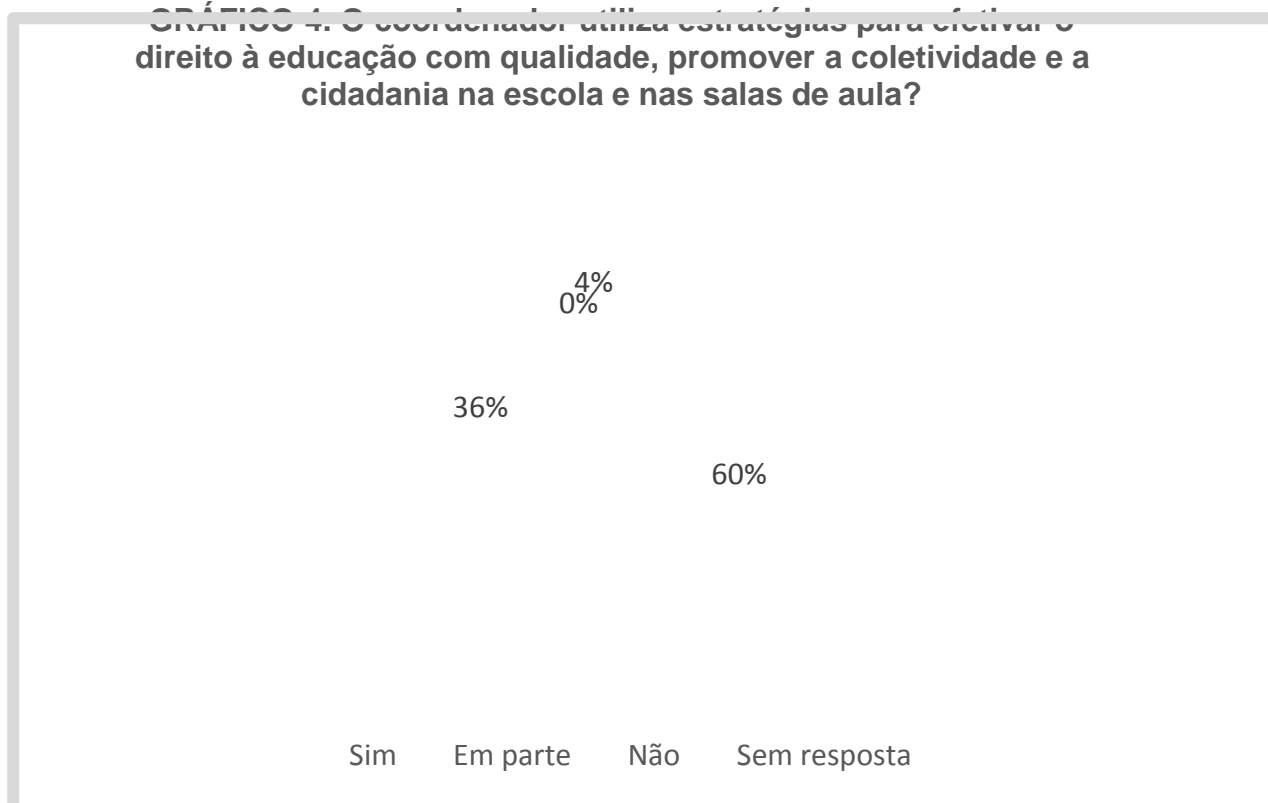
- 1) O excesso de atribuições (17%);
- 2) A resistência dos professores (14%);
- 3) Questões administrativas que competem com questões pedagógicas (12%).
- 4) A indefinição do papel do coordenador (10%);
- 5) Indefinição do papel do coordenador (8%);
- 6) Falta de apoio/respaldo da Secretaria de Educação (7%);
- 7) Falta de preparo do coordenador (com formação específica) e falta de motivação da equipe (6%);
- 8) Falta de professores e falta de participação dos pais (4%);
- 9) Falta de infraestrutura física e falta de material (3%);
- 10) Ausência de professores (abono, saúde, etc.) (2%).

GRÁFICO 3. Principais problemas que dificultam o trabalho do coordenador:



O gráfico 4 representa o quantitativo de professores respondentes sobre a questão 'No seu ponto de vista, o coordenador utiliza estratégias para efetivar o direito à educação com qualidade e para promover coletividade e cidadania na escola e nas salas de aula?'. Sessenta por cento dos respondentes disseram 'Sim', 36% responderam 'parcialmente' e 4% não deram nenhuma resposta.

GRÁFICO 4. O coordenador utiliza estratégias para efetivar o direito à educação com qualidade, promover a coletividade e a cidadania na escola e nas salas de aula?



4.2 Resultados obtidos junto aos alunos

Ao todo, 39 alunos responderam aos questionários, sendo 54% deles do sexo feminino e 46% deles masculino; 92% com idade de até 15 anos e 8% entre 16 e 17 anos. Todos foram abordados no Centro Educacional 03, em Sobradinho-DF.

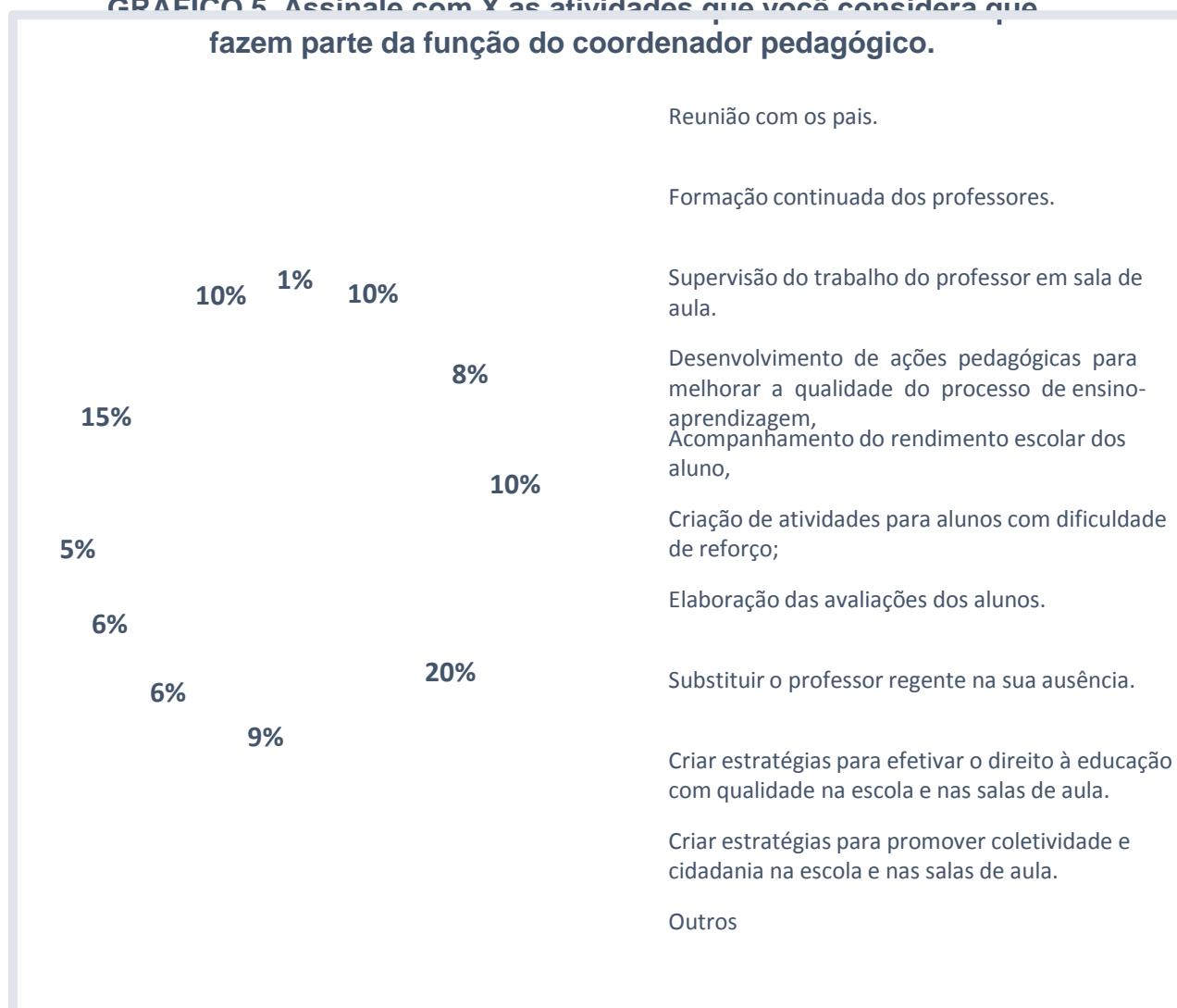
Quanto à pesquisa realizada junto aos alunos, buscou-se tomar conhecimento um pouco mais sobre a opinião dos mesmos quanto ao papel dos coordenadores da escola e suas satisfações quanto ao atendimento prestados pelos mesmos.

Sobre o que os alunos consideram fazer parte da função do coordenador pedagógico, seguem abaixo as atividades mais apontadas pelos alunos, apontadas também no Gráfico 5:

- 1) Desenvolver ações pedagógicas para melhorar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem (20%);
- 2) Criar estratégias para promover coletividade e cidadania na escola e nas salas de aula (15%);

- 3) Supervisionar o trabalho do professor em sala de aula (10%); fazer reunião com os pais (10%) e criar estratégias para efetivar o direito à educação com qualidade na escola e nas salas de aula (10%);
- 4) Acompanhar o rendimento escolar dos alunos (9%);
- 5) Criar atividades para alunos com dificuldade (6%) e elaborar as avaliações dos alunos (6%);
- 6) Substituir o professor regente na sua ausência (5%);
- 7) Outros (1%).

GRÁFICO 5. Assinale com X as atividades que você considera que fazem parte da função do coordenador pedagógico.



Quando perguntados sobre 'quais são as atribuições do coordenador que o aluno considera mais importante, 37% responderam ser o acompanhamento e avaliação do professor em relação ao que faz e como faz o seu próprio trabalho e criar situações para

a solução dos problemas que surjam no grupo de professores; 27% responderam “fornecer subsídios que permitam aos professores atualizarem-se e aperfeiçoarem-se constantemente em relação ao exercício profissional e discutir diferentes maneiras de trabalho e comunicando experiências, criar situações para a solução dos problemas que surjam no grupo de professores”; 36% disseram ser outros fatores.

GRÁFICO 6. Quais são as atribuições do coordenador que você (aluno) considera mais importantes?

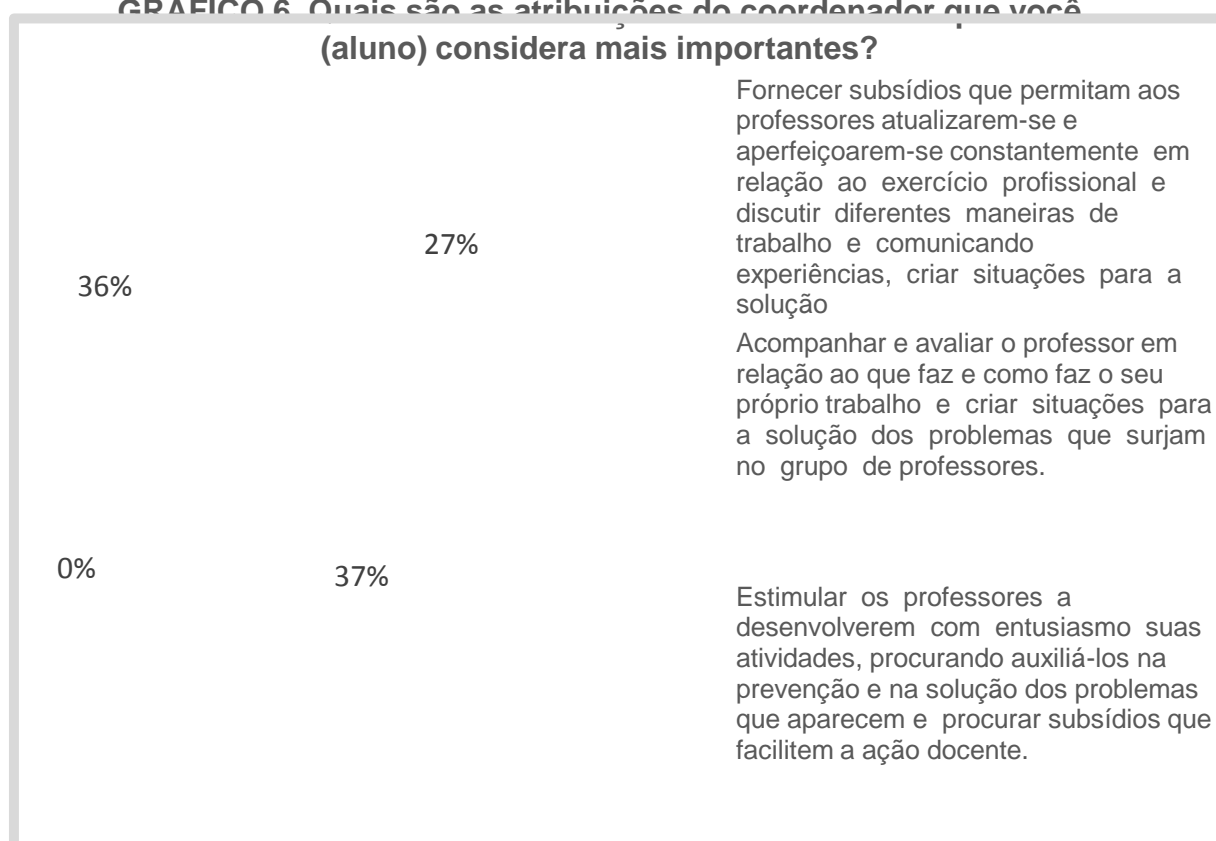
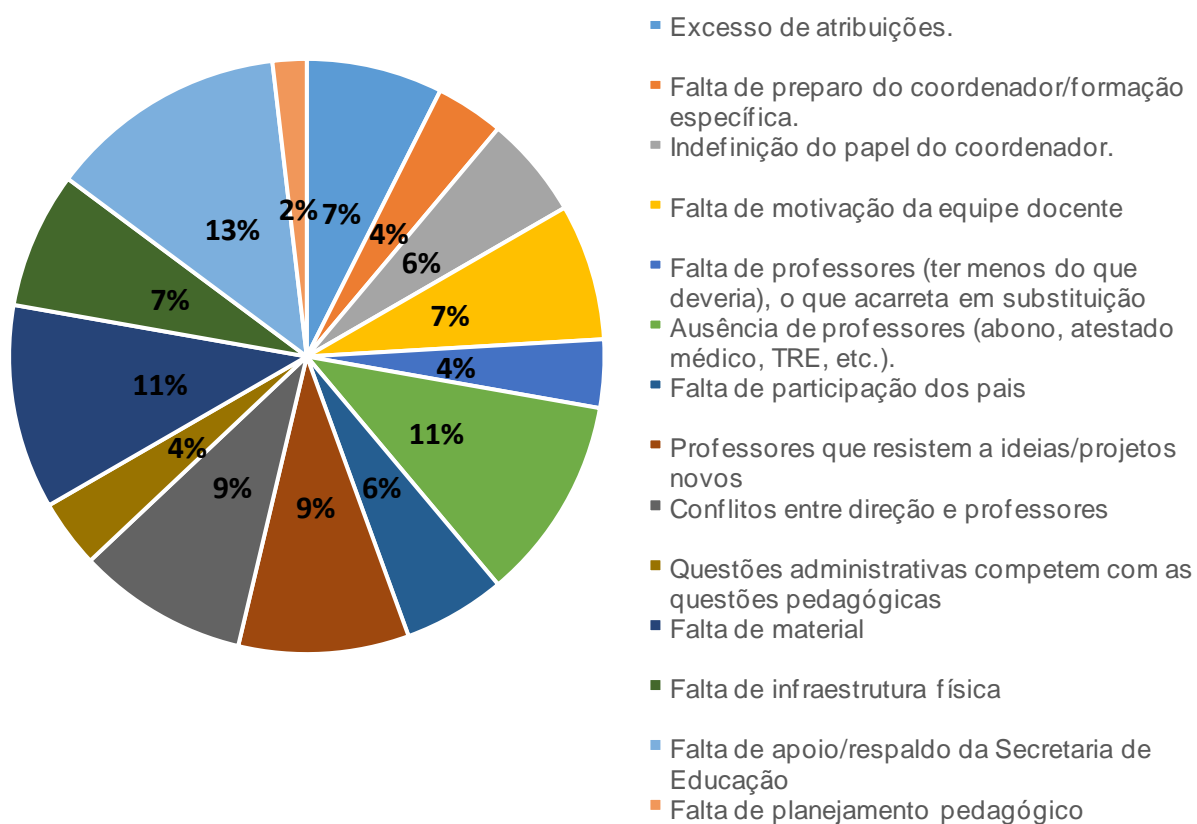


GRÁFICO 7. Em sua opinião, quais são os principais problemas que dificultam o trabalho do coordenador pedagógico?



4.3 Resultados obtidos junto aos coordenadores

Sete coordenadores pedagógicos participaram dessa pesquisa, sendo quatro deles do CED 03 e três deles do CEF 05, ambos os colégios em Sobradinho-DF, seis do sexo feminino e apenas um masculino, todos com idades entre 36 e 45 anos.

Por estes resultados constituírem num quantitativo muito baixo (menor que 10 indivíduos respondentes), os dados coletados junto à essa população-amostra seguem apresentados nas Tabelas abaixo.

TABELA 1. Formação – Curso Concluído

Tipos de curso superior	Nº de respondentes
Licenciatura em pedagogia	3
Licenciatura em outra área	1
Outro curso superior	3 (sendo um em Matemática, outro em Biologia e outro em História/Geografia)

TABELA 2. Você frequentou atividades de formação continuada (cursos, encontros, seminários etc.) relacionadas à Educação nos últimos dois anos?

	Nº de respondentes
Sim, oferecidas pela SME/Oficina Pedagógica/Escola.	2
Sim, oferecidas pela SME/Oficina Pedagógica/Escola e por iniciativa própria.	3
Sim, somente por iniciativa própria.	1
Não participei de atividades de formação continuada.	1

TABELA 3. Para que houvesse qualidade no atendimento do docente aos alunos, foi oferecido nas coletivas estudos de capacitação?

	Nº de respondentes
Sim	3
Parcialmente	3
Não	1

TABELA 4. No seu ponto de vista, o coordenador Pedagógico esteve envolvido com as atividades propostas no PPP?(projeto político pedagógico)

	Nº de respondentes
Sim	4
Parcialmente	3
Não. Qual o motivo?	

TABELA 5. Visando uma qualidade de atendimento aos alunos, a escola possui algum projeto que colabore com o processo de ensino-aprendizagem dos alunos?

	Nº de respondentes
Sim. Caso positivo, qual o papel do coordenador pedagógico em tal projeto?	4 R1: Motivar o processo de ensino-aprendizagem, propondo e participando o Projeto Travessias, que permite detectar e auxiliar o baixo rendimento escolar, elevando a autoestima. R2: Reforço no contra turno. R3: Acompanhar o Projeto em todas as suas fases e ajudar na avaliação do mesmo junto ao corpo docente. R4: sim, mas não especificou.
Parcialmente	3
Não	0

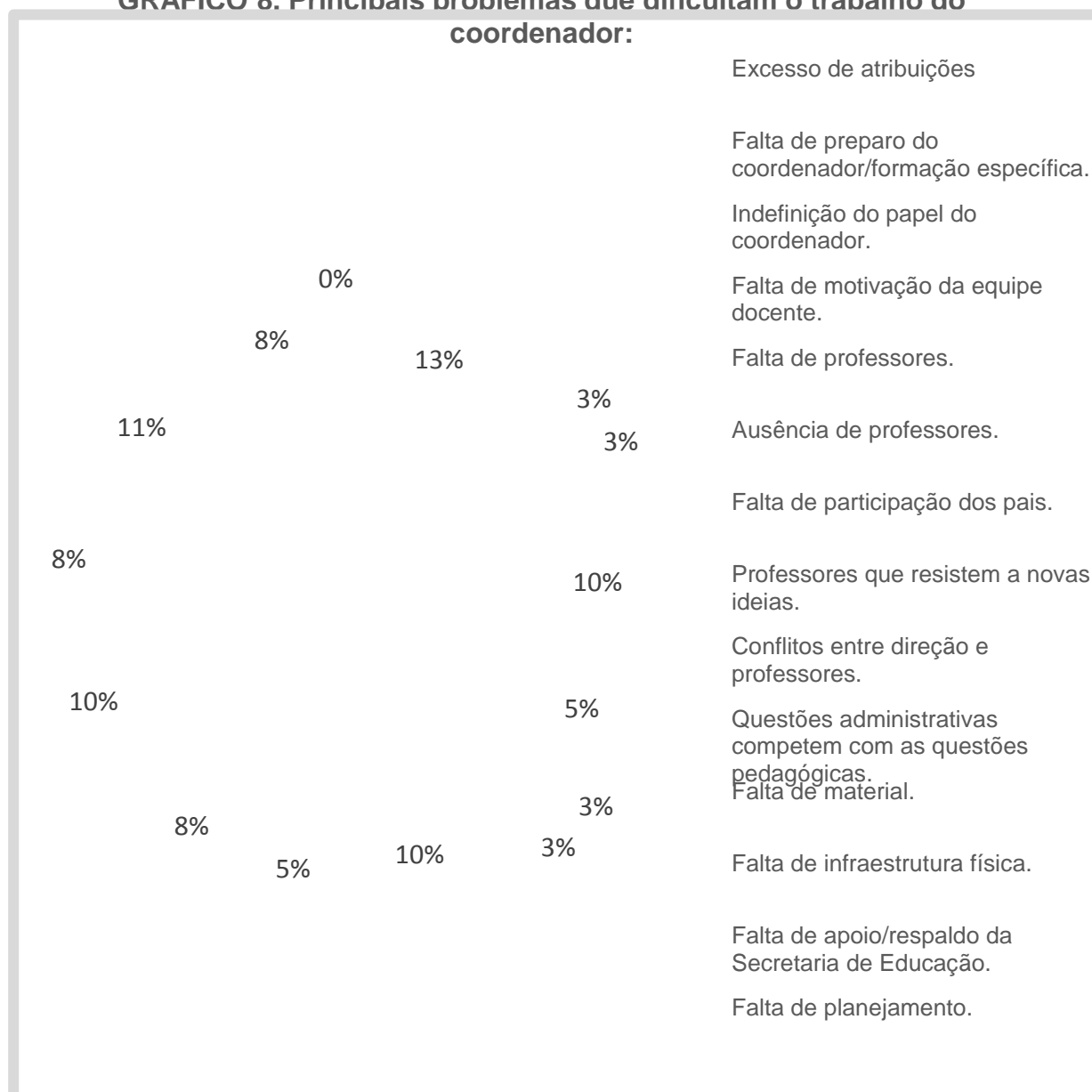
TABELA 6. Você utiliza estratégias para efetivar o direito à educação com qualidade e para promover coletividade e cidadania na escola e nas salas de aula?

	Nº de respondentes
Sim. Quais	4 R1: Através de palestras, filmes, reforço escolar, gincana, visitas ao cinema, teatro, órgãos públicos, feira de ciências/cultural, apresentação de grupos musicais dos alunos e a participação da comunidade na vida escolar.

	R2: Debate durante as coordenações coletivas. R3: Conhecimento das necessidades individuais dos alunos, acompanhamento e ponte entre pais e escola, e avaliação institucional. R4: sim, mas não especificou. R5: Palestras.
Parcialmente	2
Não	0

Para apontar os principais problemas citados pelos coordenadores respondentes, os quais dificultam o trabalho do coordenador, o Gráfico 8 serviu para ilustrar melhor aqueles que se destacam entre os principais.

GRÁFICO 8. Principais problemas que dificultam o trabalho do coordenador:



Seguindo a ordem pelos que mais foram assinalados pelos coordenadores, segue a lista abaixo?

- 1) Excesso de atribuições (13%).
- 2) Falta de apoio/respaldo da Secretaria de Educação (11%).
- 3) Falta de motivação da equipe docente (10%).
- 4) Professores que resistem a ideias/projetos novos (10%).
- 5) Falta de motivação da equipe docente (10%).
- 6) Professores que resistem a ideias/projetos novos (10%).
- 7) Falta de planejamento pedagógico (8%).
- 8) Indefinição do papel do coordenador (8%).
- 9) Questões administrativas competem com as questões pedagógicas (8%).
- 10) Conflitos entre direção e professores (5%).
- 11) Falta de professores (ter menos do que deveria), o que acarreta em substituição (3%).
- 12) Ausência de professores (abono, atestado médico, TRE, etc. (3%).
- 13) Falta de participação dos pais (3%).
- 14) Falta de material (3%).
- 15) Falta de infraestrutura física (3%).
- 16) Outros (0%).

4.4 Discussão

O presente trabalho intitulado “A função do coordenador como agenciador da cidadania e qualidade de ensino na escola: percepções dos coordenadores, professores e alunos das escolas públicas de Sobradinho-DF” visa apresentar as estratégias do coordenador dentro das escolas como mediador para obter um ensino de qualidade e promover a cidadania.

Este estudo busca mostrar nas relações pedagógicas intersubjetivas coordenador-escola, coordenador-professor, coordenador-aluno uma busca por “aderências ao proposto e as tentativas de fazê-lo o melhor possível” (ALMEIDA e PLACCO, 2011, p. 22). Partindo dessa premissa, as questões levadas aos alunos, professores e coordenadores respondentes apresentam, de certa maneira, as funções do coordenador pedagógico, bem como indica suas principais dificuldades em exercer seu

papel, além das estratégias necessárias utilizadas para obter a efetivação do direito à educação com qualidade e à promoção da coletividade, da cidadania.

Se a escola não pode, conforme nos instrui Márcia Barbosa (2004), ser considerada apenas o lugar onde se socializa professores e alunos para o ensino/aprendizado, com base nos estudos realizado nas duas escolas de Sobradinho-DF, CED 03 E CEF 05, podemos dizer que é também o local onde se faz e se busca também uma educação com qualidade, por uma educação transformadora, isto é, uma escola que busca identificar seus obstáculos para destruir as formas inúteis de trabalho e buscar uma metodologia capaz de construir um novo fazer. Reforçando a fala de Barbosa (2004), a escola não pode ser um centro de transmissão de conhecimento, mas um espaço de aprendizagem. Deve ser um lugar que visa contribuir para a formação de sujeitos críticos que possam intervir na realidade e auxiliar na edificação de uma nova sociedade.

E é aí também que entra o coordenador, como pessoa articuladora, formadora, transformadora, “o elemento mediador entre o currículo e professores” conforme instruíram Almeida e Placco (2011) que busca atender às necessidades da escola dentro de sua realidade sociocultural e demais aspectos das relações pedagógicas e interpessoais que se desenvolvem na sala de aula e na escola.

Para identificar – através da fala dos alunos, dos professores e dos próprios coordenadores – o papel do coordenador pedagógico no estabelecimento destas políticas (que buscam a efetivação do direito à educação com qualidade e à promoção da coletividade, da cidadania) em sala de aula a fim de verificar as diferenças e semelhanças entre teorias e práticas, as questões foram elaboradas de modo a identificar o conhecimento destes profissionais, dos professores e mesmo dos alunos acerca do referido papel. Nesse intuito, as três questões mais completas consistiram em: 1) saber dos respondentes quais são as principais atribuições do coordenador pedagógico; 2) marcar as atividades que são consideradas pelos respondentes (professor/coordenador/aluno) aquelas que fazem parte da função do coordenador pedagógico; e 3) saber da opinião dos mesmos sobre os principais problemas que dificultam o trabalho do coordenador pedagógico.

Vimos nos gráficos acima que somente 64% dos professores conhecem e os demais têm pouco conhecimento – o que implica dizer que há certa falha no entendimento, no esclarecimento dessa função e de sua harmonização com a função do professor. Ainda quanto a esta primeira questão, grande parte dos alunos (45%)

consideram que a função do coordenador está relacionada ao desenvolvimento de ações pedagógicas para melhorar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem; criação de estratégias para promover coletividade e cidadania na escola e nas salas de aula e supervisão do trabalho do professor em sala de aula.

Por fim, os dados apresentados pelos coordenadores nos levam a deduzir que os mesmos têm atuado com o esforço de atender seu papel dentro de toda complexidade de atividades envolvidas, dentre elas de ser mediador dentro da escola para obter um ensino de qualidade e promover a cidadania. Para 4 dos 7 respondentes, o coordenador pedagógico esteve envolvido com as atividades propostas no PPP, outros três veem isso realizado de modo parcial. Cinco dos coordenadores respondentes afirmam que a escola possui algum projeto que colabore com o processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Dentre elas, uma citou um projeto intitulado Travessias, que busca motivar o processo de ensino-aprendizagem, que permite detectar e auxiliar o baixo rendimento escolar, elevando a autoestima dos alunos.

Quanto às estratégias utilizadas por estes coordenadores para efetivar o direito à educação com qualidade e para promover coletividade e cidadania na escola e nas salas de aula, cinco apresentam: 1) Através de palestras, filmes, reforço escolar, gincana, visitas ao cinema, teatro, órgãos públicos, feira de ciências/cultural, apresentação de grupos musicais dos alunos e a participação da comunidade na vida escolar; 2) Debate durante as coordenações coletivas; 3) Conhecimento das necessidades individuais dos alunos, acompanhamento e ponte entre pais e escola, e avaliação institucional; 4) Palestras e o quinto não especificou. Dois dos sete respondentes dizem que utilizam dessas estratégias parcialmente deixando a desejar este quesito nas escolas onde atuam.

Quando é visto que estes coordenadores não atuam na totalidade de suas funções e no uso de estratégias que poderiam promover melhor qualidade de ensino e cidadania, há uma pergunta que deve ser sempre feita. Por que não estão sendo executados? Quais são os problemas que dificultam o trabalho do coordenador? Essa resposta, do ponto de vista dos coordenadores respondentes, é apresentada pela ordem dos principais, isto é, dos mais comuns encontrados nestas escolas e o Gráfico 8 indicou como os principais: o excesso de atribuições (13%), a falta de apoio/respaldo da Secretaria de Educação (11%), a falta de motivação da equipe docente (10%), professores que resistem a ideias/projetos novos (10%); a falta de motivação da equipe docente (10%) e professores que resistem a ideias/projetos novos (10%).

As respostas mostram o modo como as escolas públicas empenham-se na efetivação do direito à educação com qualidade e à promoção da coletividade, da cidadania no ambiente escolar e nas salas de aula. Essas percepções encontram-se produzidas nas respostas e na “fala” (na escrita) dos coordenadores das escolas de Sobradinho-DF, CED 03 e CEF 05.

Compreender o que cada respondente, seja ele aluno/professor/coordenador, é tarefa fácil, vez que os mesmos entendem por prioridade nos papéis da escola e do coordenador de forma distinta, subjetiva, cada qual sempre visando uma necessidade pessoal ou do grupo em si o qual ela faz parte. Mas, o que se busca neste estudo é compreender este processo (de estudo bibliográfico seguido de dados captados *in loco*) como um conjunto de itens capazes de traduzirem a política educacional que se tem nestas escolas em Sobradinho-DF.

5 CONCLUSÃO

Indagar sobre o papel do coordenador na escola é pensar e refletir sobre papel da escola, embora essa escola se desenvolva de acordo com sua realidade, local, econômica, cultural. Seja como for, busca-se a ação de uma política democrática, que atenda o coletivo, e realize suas atividades pelo bem comum.

O que se verifica naquilo que se foi buscar dentro das escolas, isto é, nas respostas coletadas, a relação entre o papel do coordenador e o agenciamento da cidadania dentro das escolas é promover ações que viabilizassem a busca de uma comunidade centrada no respeito às diferenças, o empenho dos docentes na melhoria da qualidade do ensino aprendizagem dos alunos, o empenho do coordenador pedagógico na busca de mecanismos de formação continuada dos professores, o empenho do gestor a fim de facilitar a formação continuada dos profissionais de educação que trabalham na escola.

Com base nos dados coletados, o que aqui preferimos referir como ‘um diálogo’, deduz-se que há, nas escolas públicas de Sobradinho, certa necessidade de harmonizar papéis e responsabilidades não só entre coordenadores dentro da escola, mas coordenadores-Secretaria de Educação, coordenadores-professores; coordenadores-diretoria, coordenadores-alunos, coordenadores-pais de alunos, coordenadores-comunidade – todas essas relações interligadas ao espaço escolar, visando ampliar a qualidade do ensino em si, das relações, da construção do conhecimento, e instituindo a cidadania, tendo em vista que seja respeitado o direito de cada indivíduo e assegurado o bem comum.

Vê-se, portanto, que embora sejam inúmeros os problemas que dificultam o trabalho do coordenador (principalmente pelo excesso de atribuições e a falta de apoio/respaldo da Secretaria de Educação), há, ainda assim, aqueles que têm a educação como um desafio, buscando qualificações para desempenhar projetos e se empenharem no exercício de educar com qualidade – a qualidade é a educação onde seus alunos conhecem, vivem e desfrutam da cidadania.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE NETO, Alvaro Sobralino de. **Legislação e Política Educacional Brasileira**. R. bras. Est. Pedag., Brasília, v76, n.184, 699-734p., set./dez, 1995.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Maria Nigro de Souza. **Aprendizagem do adulto professor**. São Paulo: Loyola, 2006.

ALMEIDA, L. R. e PLACCO, V. M. N. de S. (Org.). **O papel do coordenador pedagógico**. Revista Educação, ano 12, nº 142, fev.2011. São Paulo: Ed. Segmento.

BARBOSA, Márcia Silvana Silveira. **O papel da escola: obstáculos e desafios para uma educação transformadora**. Dissertação de Pós-Graduação para Mestre em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul no Núcleo de Estudos TRAMSE, 2004.

BECKER, Fernando. **Epistemologia do professor**. São Paulo. Cortez, 1995.

CHARLOT, B. **Relação com o saber, formação de professores e globalização: questões para a educação hoje**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2005.

DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez, 2001.

FARO, Vitor Henrique. **Gestão Escolar, Democracia e Qualidade do Ensino**. São Paulo: Ática, 2007.

FLICK, U., VON KARDORFF, E. & STEINKE, I. (Orgs.) Was ist qualitative Forschung? Einleitung und Überblick.[**O que é pesquisa qualitativa?** Uma introdução.]. Em U. Flick, E. vonKardorff& I. Steinke, (Orgs.), QualitativeForschung: EinHandbuch [Pesquisa qualitativa - um manual] (pp. 13- 29). Reinbek: Rowohlt, 2000.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 28. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

GÜNTHER, Hartmut. **Pesquisa Qualitativa Versus Pesquisa Quantitativa: Esta É a Questão?** In Psicologia: Teoria e Pesquisa. mai-ago 2006.

INEP/MEC. **Enciclopédia de pedagogia universitária: glossário vol. 2** / Editora-chefe: Marília Costa Morosoni. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

INFOESCOLA. **Política Educacional**. Disponível em: <http://www.infoescola.com/educacao/politica-educacional/>. Acesso em 3 de setembro de 2015.

JASMIN, João Feres Júnior Marcelo. **História dos Conceitos: diálogos transatlânticos**. São Paulo: Loyola, 2007.

LACAN, J. **O seminário, livro 20, Mais ainda**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1982.

MACHADO, Simone Cristina; CHICIUC, Lucilena; ARAÚJO, Vera Lúcia. **O papel do professor e do aluno no projeto político pedagógico da escola**. Curso de Pedagogia, Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUCPR – 1º Semestre de 2005.

MARINHO, Jasmin da Costa. **Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova**. Disponível em: < <http://www.infoescola.com/educacao/manifesto-dos-pioneiros-da-educacao-nova/>>. Acesso em 3 setembro de 2015.

MAYRING, P. **Introdução à Pesquisa Social Qualitativa: uma introdução para pensar qualitativamente**. 5.ed. Weinheim: Beltz, 2002.

MENEZES, Marília Gabriela; SANTIAGO, Maria Eliete. **Um estudo sobre a contribuição de paulo freire para a construção crítica do currículo**. ESPAÇO DO CURRÍCULO, v.3, n.1, pp.395-402, Março de 2010 a Setembro de 2010.

MOROZ, Melania; GIANFALDONI, Mônica Helena Tieppo Alves. **O processo de pesquisa: iniciação**. 2ª Ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2006. 124. (Série Pesquisa, v. 2).

SOARES, Marcelo. Planejamento: concepções. Sala ambiente realidade escolar e trabalho pedagógico. UFES. Disponível em: http://coordenacaoescolagestores.mec.gov.br/ufc/file.php/1/coordped/pdfalProjetoPolitico-Pedagogico_e_Organizacao_do_Ensino_Escolar.pdf. [S.l.: s.n., s.d.]. Acesso em: 04/11/2015.

APÊNDICES

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES

Prezado(a) professor(a), sua participação, respondendo este questionário com sinceridade, é de suma importância para o trabalho que pretendo realizar sobre a coordenação coletiva e a aprendizagem do educando.

Certa de sua atenção agradeço-lhe antecipadamente.

Professora Andreia Martins da Silva.

Instituição Educacional: _____

I. Identificação

1. Sexo:

- (A) feminino
- (B) masculino

2. Idade:

- (A) até 25 anos
- (B) de 26 a 30 anos
- (C) de 31 a 35 anos
- (D) de 36 a 40 anos
- (E) de 41 a 45 anos
- (F) 46 anos ou mais

II. Formação

3. Você concluiu (assinale mais de uma alternativa, se for o caso).

- (A) Licenciatura em Pedagogia.
- (B) Curso Normal superior.
- (C) outro curso superior. _____

4. Entre as modalidades de cursos de pós-graduação listadas abaixo, assinale a opção que corresponde ao curso de mais alta titulação que você completou.

- (A) Especialização (mínimo de 360 horas).
- (B) Mestrado.
- (C) Doutorado.
- (D) Ainda não completei o curso de pós-graduação.
- (E) Não fiz curso de pós-graduação.

5. Você frequentou atividades de formação continuada (cursos, encontros, seminários etc.) relacionadas à Educação nos últimos dois anos?

- (A) Sim, oferecidas pela Secretaria de Educação do DF (SEDF)/Oficina Pedagógica/Escola.
- (B) Sim, oferecidas pela SEDF/Oficina Pedagógica/Escola e por iniciativa própria.
- (C) Sim, somente por iniciativa própria.
- (D) Não participei de atividades de formação continuada.

III – Sobre o papel do Coordenador Pedagógico

6- Você conhece as atribuições do Coordenador Pedagógico?

(A) Sim

(B) Não. Qual o motivo do desconhecimento? _____

(C) Algumas.

7-Assinale com um (X) as atividades que você considera que fazem parte da função do coordenador pedagógico.

() Reunião com os pais,

() Formação continuada dos professores,

() Supervisão do trabalho do professor em sala de aula,

() Desenvolvimento de ações pedagógicas para

() Acompanhamento do rendimento escolar dos alunos,

() Criação de atividades para alunos com dificuldade de reforço,

() Elaboração das avaliações dos alunos,

() Agendamento/organização de horários,

() Substituir o professor regente na sua ausência,

() _____

8-Qual sequência de atribuição você considera mais importante nas atribuições do Coordenador Pedagógico:

a-() Fornecer subsídios que permitam aos professores atualizarem-se e aperfeiçoarem-se constantemente em relação ao exercício profissional e discutir diferentes maneiras de trabalho e comunicando experiências, criar situações para a solução dos problemas que surjam no grupo de professores.

b-() Acompanhar e avaliar o professor em relação ao que faz e como faz o seu próprio trabalho e criar situações para a solução dos problemas que surjam no grupo de professores.

c-() Estimular os professores a desenvolverem com entusiasmo suas atividades, procurando auxiliá-los na prevenção e na solução dos problemas que aparecem e procurar subsídios que facilitem a ação docente.

9-Em sua opinião, quais são os principais problemas que dificultam o trabalho do coordenador pedagógico?

() Excesso de atribuições;

() Falta de preparo do coordenador/formação específica;

() Indefinição do papel do coordenador;

() Falta de motivação da equipe docente;

() Falta de professores (ter menos do que deveria), o que acarreta em substituição;

() Ausência de professores (abono, atestado médico, TRE, etc.);

() Falta de participação dos pais;

() Professores que resistem a ideias/projetos novos;

() Conflitos entre direção e professores;

() Questões administrativas competem com as questões pedagógicas;

() Falta de material;

() Falta de infraestrutura física;

() Falta de apoio/respaldo da Secretaria de Educação;

() Muitas atribuições;

() Falta de planejamento pedagógico.

() _____

10-No seu ponto de vista, o coordenador Pedagógico esteve envolvido com as atividades propostas no PPP? (Projeto político pedagógico)

(A) Sim

(B) Em parte

(C) Não

Qual o motivo do não envolvimento? _____

11-Visando uma qualidade de atendimento, durante o seu dia a dia, você foi orientado (a), estimulado (a), e acompanhado (a) pelo Coordenador Pedagógico?

(A) Sim

(B) Em parte

(C) Não

12 - No seu ponto de vista, o coordenador utiliza estratégias para efetivar o direito à educação com qualidade e para promover coletividade e cidadania na escola e nas salas de aula?

(A) Sim

(B) Em parte

(C) Não

Que estratégias o(a) coordenador(a) utiliza? _____

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO AOS COORDENADORES

Prezado (a) coordenador (a), sua participação, respondendo este questionário com sinceridade, é de suma importância para o trabalho que pretendo realizar sobre a coordenação coletiva e a aprendizagem do educando.

Certa de sua atenção agradeço-lhe antecipadamente.

Professora Andreia Martins da Silva.

Instituição Educacional: _____

I. Identificação

1. Sexo:

- (A) feminino
- (B) masculino

2. Idade:

- (A) até 25 anos
- (B) de 26 a 30 anos
- (C) de 31 a 35 anos
- (D) de 36 a 40 anos
- (E) de 41 a 45 anos
- (F) 46 anos ou mais

II. Formação

3. Você concluiu (assinale mais de uma alternativa, se for o caso).

- (A) Licenciatura em Pedagogia.
- (B) Curso Normal superior.
- (C) outro curso superior. _____

4. De que forma realizou o curso superior? (Assinale quantas alternativas forem necessárias)

- (A) presencial.
- (B) semipresencial.
- (C) À distância.

5. Você fez o curso superior em instituição (assinale mais de uma alternativa, se for o caso).

- (A) pública federal.
- (B) pública estadual.
- (C) pública municipal.
- (D) particular
- .(E) pública e particular

6. Entre as modalidades de cursos de pós-graduação listadas abaixo, assinale a opção que corresponde ao curso de mais alta titulação que você completou.

- (A) Especialização (mínimo de 360 horas).
- (B) Mestrado.
- (C) Doutorado.

- (D) Ainda não completei o curso de pós-graduação.
 (E) Não fiz curso de pós-graduação.

7. Você frequentou atividades de formação continuada (cursos, encontros, seminários etc.) relacionadas à Educação nos últimos dois anos?

- (A) Sim, oferecidas pela SME/Oficina Pedagógica/Escola.
 (B) Sim, oferecidas pela SME/Oficina Pedagógica/Escola e por iniciativa própria.
 (C) Sim, somente por iniciativa própria.
 (D) Não participei de atividades de formação continuada.

8. Você frequentou ou frequenta cursos específicos de alfabetização? (Assinale quantas alternativas forem necessárias)

- (A) Sim
 (B) Não
 (C) Não participei de nenhum curso específico de alfabetização.

III. Trajetória profissional

9. Você é professor efetivo?

- (A) Sim.
 (B) Não.

10. Você tem quantos anos de experiência como docente?

- (A) Menos de cinco anos.
 (B) Até 10 anos.
 (C) Até 15 anos.
 (D) Até 20 anos.
 (E) Mais de 20 anos.

11. Você tem quantos anos de experiência como coordenador (a)?

- (A) Menos de 5 anos.
 (B) Até 10 anos.
 (C) Até 15 anos.
 (D) Até 20 anos.
 (E) Mais de 20 anos.

12- Você conhece bem as atribuições do Coordenador Pedagógico?

- (A) Sim
 (B) Não. Qual o motivo do desconhecimento? _____
 (C) Algumas.

13-Assinale com um (X) as atividades que você considera que fazem parte da função do coordenador pedagógico.

- () Reunião com os pais,
 () Formação continuada dos professores,
 () Supervisão do trabalho do professor em sala de aula,
 () Desenvolvimento de ações pedagógicas para melhorar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem,
 () Acompanhamento do rendimento escolar dos aluno,
 () Criação de atividades para alunos com dificuldade de reforço;
 () Elaboração das avaliações dos alunos;
 () Agendamento/organização de horários;

() Substituir o professor regente na sua ausência;

() _____

14- Qual sequência de atribuição você considera mais importante nas atribuições do Coordenador Pedagógico:

a-() Fornecer subsídios que permitam aos professores atualizarem-se e aperfeiçoarem-se constantemente em relação ao exercício profissional e discutir diferentes maneiras de trabalho e comunicando experiências, criar situações para a solução dos problemas que surjam no grupo de professores.

b-() Acompanhar e avaliar o professor em relação ao que faz e como faz o seu próprio trabalho e criar situações para a solução dos problemas que surjam no grupo de professores.

c-() Estimular os professores a desenvolverem com entusiasmo suas atividades, procurando auxiliá-los na prevenção e na solução dos problemas que aparecem e procurar subsídios que facilitem a ação docente.

d-() Criar estratégias para efetivar o direito à educação com qualidade e à promoção da coletividade, da cidadania na escola e nas salas de aula.

15-Em sua opinião, quais são os principais problemas que dificultam o trabalho do coordenador pedagógico?

() Excesso de atribuições;

() Falta de preparo do coordenador/formação específica;

() Indefinição do papel do coordenador;

() Falta de motivação da equipe docente;

() Falta de professores (ter menos do que deveria), o que acarreta em substituição;

() Ausência de professores (abono, atestado médico, TRE, etc.);

() Falta de participação dos pais;

() Professores que resistem a ideias/projetos novos;

() Conflitos entre direção e professores;

() Questões administrativas competem com as questões pedagógicas;

() Falta de material;

() Falta de infraestrutura física;

() Falta de apoio/respaldo da Secretaria de Educação;

() Muitas atribuições;

() Falta de planejamento pedagógico.

() _____

16-No seu ponto de vista, o coordenador Pedagógico esteve envolvido com as atividades propostas no PPP? (Projeto Político Pedagógico)

(A) Sim

(B) Em parte

(C) Não

Qual o motivo do não envolvimento? _____

17-Para que houvesse qualidade no atendimento do docente aos alunos, foram oferecidos estudos de capacitação nas coletivas?

(A) Sim

(B) Em parte

(C) Não

18-Visando uma qualidade de atendimento aos alunos, a escola possui algum projeto que colabore com o processo de ensino-aprendizagem dos alunos?

- (A) Sim
- (B) Em parte
- (C) Não

Caso positivo, qual o papel do coordenador pedagógico em tal projeto?

19 – Você utiliza estratégias para efetivar o direito à educação com qualidade e para promover coletividade e cidadania na escola e nas salas de aula?

- (A) Sim
- (B) Em parte
- (C) Não

Quais? _____

APÊNDICE C

QUESTIONÁRIO 3: AOS ALUNOS

Prezado (a) aluno (a), sua participação, respondendo este questionário com sinceridade, é de suma importância para o trabalho que pretendo realizar sobre a coordenação coletiva e a aprendizagem do educando.

Certa de sua atenção agradeço-lhe antecipadamente.

Professora Andreia Martins da Silva.

Instituição Educacional: _____

I. Identificação

1. Sexo:

- (A) feminino
- (B) masculino

2. Idade:

- (A) até 15 anos
- (B) de 16 a 17 anos
- (C) de 18 a 19 anos
- (D) 20 anos ou mais

II. Formação

3. Em qual no do Ensino Médio você está?

- (A) 1º Ano.
- (B) 2º Ano.
- (C) 3º Ano.

4. Antes de estudar nessa escola, você estudou em instituição (assinale mais de uma alternativa, se for o caso).

- (A) pública federal.
- (B) pública estadual.
- (C) pública municipal.
- (D) particular
- (E) pública e particular

5. Assinale com um (X) as atividades que você considera que fazem parte da função do coordenador pedagógico.

- a-() Reunião com os pais,
- b-() Formação continuada dos professores,
- c-() Supervisão do trabalho do professor em sala de aula,
- d-() Desenvolvimento de ações pedagógicas para melhorar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem,
- e-() Acompanhamento do rendimento escolar dos aluno,
- f-() Criação de atividades para alunos com dificuldade de reforço;
- g-() Elaboração das avaliações dos alunos;
- h-() Agendamento/organização de horários;
- i-() Substituir o professor regente na sua ausência;

j-() Criar estratégias para efetivar o direito à educação com qualidade na escola e nas salas de aula

k-() Criar estratégias para promover coletividade e cidadania na escola e nas salas de aula

l-()

Outros _____

6-Qual sequência de atribuição você considera mais importante nas atribuições do Coordenador Pedagógico:

a-() Fornecer subsídios que permitam aos professores atualizarem-se e aperfeiçoarem-se constantemente em relação ao exercício profissional e discutir diferentes maneiras de trabalho e comunicando experiências, criar situações para a solução dos problemas que surjam no grupo de professores.

b-() Acompanhar e avaliar o professor em relação ao que faz e como faz o seu próprio trabalho e criar situações para a solução dos problemas que surjam no grupo de professores.

c-() Estimular os professores a desenvolverem com entusiasmo suas atividades, procurando auxiliá-los na prevenção e na solução dos problemas que aparecem e procurar subsídios que facilitem a ação docente.

d-()

7-Em sua opinião, quais são os principais problemas que dificultam o trabalho do coordenador pedagógico?

() Excesso de atribuições;

() Falta de preparo do coordenador/formação específica;

() Indefinição do papel do coordenador;

() Falta de motivação da equipe docente;

() Falta de professores (ter menos do que deveria), o que acarreta em substituição;

() Ausência de professores (abono, atestado médico, TRE, etc.);

() Falta de participação dos pais;

() Professores que resistem a ideias/projetos novos;

() Conflitos entre direção e professores;

() Questões administrativas competem com as questões pedagógicas;

() Falta de material;

() Falta de infraestrutura física;

() Falta de apoio/respaldo da Secretaria de Educação;

() Muitas atribuições;

() Falta de planejamento pedagógico.

() _____

